

(50)

年間主題単元「『フツー』って何だ!？」を振り返る

茅 野 克 利

1. はじめに

本稿は、2017年に徳島県立脇町高等学校で行った「年間主題単元」の実践報告である。

(1) 問題意識の所在～実践の背景～

学習者は発問に答え、黙々と板書をノートに写している。一見、授業は成立しているように見える。だが、卒業（合格）に向けて、「使える」知識や技術を効率的に得ることだけが目的なのだとすれば、それは学校という場を「通り過ぎる」に過ぎないと思われる。

そうではなく、「他者」との出会いによって、一人では気づけなかったことを発見し、自分や世界に対する価値観を問い直すため、「立ち止まって」考えてほしい。どうすればそのような場を創り出すことができるのか。そのことをずっと考えてきた。

(2) 2017年以前の年間主題単元の実践

このような問題意識から、2009年および10年「私たちが立っている『場所』」というテーマのもとに、1年間様々な作品を読む「現代文」の授業を行った。大人へと変わりゆく学習者たちにとって、彼らの「今」はどんな「場所」であるか。多くの投げ込み教材を加えて「教材群」を編成し、2月の個人レポート提出に向けて、年間テーマについて考える授業を展開した。この授業に手応えを感じ、2015年と2017年、今度は古典を含む代わりに教科書教材だけで構成する、新たな年間主題単元の授業を行った。以下は2017年実践の概要である。

2. 実践（年間主題単元「『フツー』って何だ!？」）の概要

(1) 対象学年・クラス・使用教科書・教材編成

第2学年A組（35名）およびB組（36名）の文系2クラスを対象とし、「現代文B」（3単位）と「古典B」（4単位）を合わせて週7時間の授業を通して行った実践である。

使用教科書は、『精選 現代文B』（筑摩書房）と『古典B（古文編・漢文編）』（第一学習社）である（教材編成と配当時間等の一覧は、稿末の表をご参照いただきたい）。

(2) 年間目標

この1年の授業のねらいを、以下の3点にまとめる。

- ア. 「現代文」と「古典」の総合化を図り、年間テーマ「『フツー』って何だ!？」に基づき、様々な文章を読み合わせることを通し、幅広い視点から自分や社会の価値観である「フツー」について深く考えさせるとともに、人間や社会、自分の生き方について、自分なりの考え方を持つことができるようにする。
- イ. 学習者が年間テーマの解決を図ることを目指し、様々な文章を読む過程で、学習者の思考力・認識力を高めるとともに、読む力を中心として、話す力・聴く力・書く力も育成できるようにする。
- ウ. 年間テーマの解決を図ることを目指し、様々な文章を読む過程で、一斉学習のみならず、個別学習やグループ学習を展開させ、他者と様々な意見を交流する場を多く位置づけることを通して、協働して問題解決を図る意欲と態度を育成できるようにする。

(3) 1年間を見通した国語科授業の工夫

「読むこと」の授業では、それぞれの教材を読解する能力を高める授業を展開したが、それ以外にも、年間を見通して次のような工夫を行った。

まず年間の学習の山場を、2学期の小説「こころ」の授業に置く。そこでは、各グループが学習課題の解決を図るために、個別学習、グループ学習を行い、その話し合った結果を発表資料にまとめて、全体場で発表し合う（→「グループ演習」）という授業展開を図りたいと考えた。そのため、長期的な見通しを立て、学習者一人一人がこのような学習を展開することのできる、読む力・書く力・話す力・聴く力・話し合う力の段階的育成を図った。

《1学期の段階》

- ① 「予習プリント」を事前配付し、提出を求めることで、予習を奨励し、自分の「仮説」を持って授業に臨めるよう促す。
- ② 文章を読みとる〈一斉学習の場〉において、学習者一人一人に自らの読み方を持たせるだけでなく、読みの根拠となる本文中の表現を押さえ説明できるように促す。
- ③ グループ学習を円滑に行う学習集団づくりのため、授業中に席から立ち上がって自由に友達に相談できる時間を設け、気楽に相談や話し合えるように促すとともに、グループでの話し合いを経験させるなど、話し合いの基礎を養わせる。

《2学期前半の段階》

- ④ 協働的な課題解決能力の育成を目指して、与えられた学習課題を解決する「自分たちで漢文の授業をしてみよう」という「グループ演習」の授業を展開する。その際、発表資料の中にわざと「間違い」を仕込ませ、学習者がそれを発見しようとすることで、本文を的確に読み、学習が活性化されるように促す。

《2学期後半の段階》

- ⑤ 「グループ演習」を小説「こころ」の授業でも行い、自分たちでの学習課題の解決を目指し、担当グループの発表と質疑応答を通して解決するように促す。
- ⑥ 小説をめぐり、肯定・否定の立場に立って討論することを通して、本文の文章表現を根拠にして説得力ある発言ができるよう促すとともに、他者の意見に触れることで自分の読みを相対化し、作品について深く理解できるように促す。
- ⑦ 学期の最後には、ここまで扱った教材との関連を意識させながら、年間テーマについて自らの考え

を書かせることで、考えが深まるように促す。

《3学期の段階》

- ⑧ 年間レポート作成の練習として、複数の文章を組み合わせて読み取ったことを基に自分なりの具体例を加えて文章を作成する。
- ⑨ 3学期は難度の高い古文で「グループ演習」を行うなど、討論やグループワークを継続して行い、学習者が一層主体的・協働的に学習できるよう促す。
- ⑩ 年間テーマによる1年間の学習を振り返って、『フツー』って何だ!?!』に対する自分の考えをレポートにまとめさせ、授業者の「年間まとめ」で授業者のテーマに対する考えに触れさせた上で、感じたことを最終の感想に書かせる。

この学習指導上の工夫を貫く指導の方法原理としては、《基本学習→練習学習→応用学習》の3段階を挙げることができる。1年間を見通した国語科授業を構想するにあたっては、この指導の方法原理をふまえた段階型実践カリキュラムづくりを目指した。

3. 年間テーマにもとづく1年間の授業の実践

(1) 1学期の国語科授業の概要

① 導入の授業—年間テーマの提示—

あえて『「つまらないこと」を書こう』という作文で、授業は幕を開けた。

注意として、誤字や文体などは一切気にしないこと、質よりも量を重視するために消しゴムは極力使わないこと、書き方は文章でも箇条書きでも良いし、イラストなどを入れても良いことなど、自由に書けるよう指示した。用紙はA4のコピー用紙(白紙)とした。

「つまらないこと」には書く価値や意味はない。それが「フツー」の考えだ。しかし、実際に書いてみると、日常の何気ない一コマの中にも、「面白さ」が隠れていると気づく。

「つまらないこと」は、本当に「つまらない」のか。次時、作品例を紹介した後、様々な作品を読むことで「フツー」とは何かについて考えたいとして、年間テーマを提示した。

② 4、5月の授業と年間テーマへの理解

この学年は、教科担任として初めて受け持った学年でもあり、4、5月の授業では、授業や学習に対する授業者の考え方や枠組みについて、学習者と共通理解を図った。それは例えば、「物語」と「評論」の違いと着眼点、予習によって自分の「仮説」を持つことの大切さ、予習プリントの活用法、集団で学ぶ意味、「正解」よりも過程が大切であり、誤答から学べるようになることが大切であること等である。当初は多くの学習者が授業スタイルの変更に戸惑っていたが、授業が進むにつれて次第に慣れていった。

そうした共通理解を図りつつ、作品を様々に読み進めていった。例えば、評論「トースト絵画」は、単なる一枚のトーストが芸術作品に見えたこと切り出し、そこから芸術作品とは、

制度内の価値付けが決めるものではなく、見る者の内面に何かを起こすものなのだと主張する「フツーではない」文章であった。また、小説「水かまきり」は少女との、水かまきりをめぐる何気ない「フツー」の出来事が、挫折した青年に力を与える作品である。これらは「フツー」の何気ないもの、見方によって「フツー」でないものとして捉えられたり、影響を与えることがあり得るという点で、テーマと関連している。

古典では、例えば、古文「小式部内侍が大江山の歌の事」は、歌合の詠み手に選ばれた小式部内侍が、母和泉式部の代作ではないかとからかう定頼に、「フツーではない」才能と大胆さを見せつけることで、定頼を逃げ帰らせる話である。漢文「戦勝於朝廷」は、「フツー」ならば耳に痛い批判・諫言を、斉王が奨励することで、戦わずして強国になるという話であった。こうした文章を現古漢様々に読みつつ、少しずつ年間テーマを意識させるように、時折各教材のまとめの部分で「フツー」について触れた。

③ 歩き回り、相談する時間の設定

4月から予習を奨励し、「予習プリント」を事前に提出させることで、自分の「仮説」を持って授業に臨むように仕向けたが、学習者の中には、自分の考えはあっても、自信のなさから発言しづらく感じる学習者も少なくなかった。また、ペアワークなど、協働的な学習をあまり得意としない者が少なからずいた。そこで、時間管理をした上で、授業時間内に全員を一度立たせ、少しの間「歩き回って自由に相談できる時間」を設けた。これによって、苦手意識を持っている学習者も、親しい友達や得意な他の学習者に気軽に相談するようになり、自分の考えを「仮説」として発言できるようになり、相談を受けた学習者も相手に自分の意見を伝えることで、考えをより確かなものにすることができた。また、人と関わりづらい学習者も、話しやすいクラスメイトのところに移動したり、自分ひとりで考えたい場合には一人でいることも尊重されるように図った。

このような取り組みから、少しずつ交流ができ、気軽に自分の考えや疑問が言える雰囲気生まれ、違う意見を聴くことの面白さや、自分の意見を説明することを楽しむ様子が窺われた。また、わからないことや自信が持てないことを相談することで、考えることに面白さを見出し、待つのではなく、積極的に考え、自分の意見を言おうとする学習者が増え始めた。

④ 教材へ反論を試みる「知音」の授業

2015年に、同じ主題で実践した際の課題の一つは、書くことに対する支援にあった。特に古典は逐語訳も含めた正確な解釈が求められるため、その主張は絶対視されやすいものだと考えた。そのため、書くことの支援と古典作品の主張の相対化を図るため、漢文「知音」に対しての反論を、型を用い、構成をメモ書きしてから作文する授業を行った。「知音」は、琴の名手である伯牙が、友人鍾子期の死を知って、琴を壊し二度と弾かなかったという、故事を紹介した文章である。これに敢えて反論することを試みたのである。

できた人から書き出すのではなく、一斉に短時間で作文する授業として展開したため、多くの学習者がメモの効用を実感できたようだった。

⑤ 李徴の語りを検討する「山月記」の授業

「山月記」は一学期の核として位置づけた授業であった。

【授業展開】（全 10 時間）

第一次：初発の感想を書く

第一時：語句につまずかないように、事前に語句プリントを配付し調べさせた上で、授業者の範読を聴いて、初発の感想と疑問、そして「李徴の『フツ』とは何か」を書く。

第二次：学習課題に従って、本文を読解する（以下「 」は学習課題）

第二時：「李徴はどんな人か」「李徴はいかにして発狂したか」

第三時：「袁修はどんな人か」「なぜ叢から出てこないのか」

第四時：「なぜ虎になったか(1)」「この気持ち」とは」

第五時：「李徴の依頼とは(1)」と漢詩の読解

第六時：「なぜ虎になったか(2)」「毛皮のぬれた理由は」

第七時：「李徴の依頼とは(2)」など

第三次：グループでの話し合いによって学習課題の解決を図る

第八時：「李徴は虎になって変わったか」

補助課題：「李徴は人間に戻ったらうまくやれるか」「李徴を呼んだ声とは」「なぜ李徴は自嘲的になるのか」など9つから選択

第九時：「李徴と袁修・妻子とはどんな関係か」

補助課題：「李徴の詩に欠けるものを李徴は知っているのか」「なぜ李徴は妻子に虎になったと告げないのか」「なぜ『山月記』なのか」など9つから選択

※第八・九時の話し合いでは、同時に話し合いを通して見つけた矛盾点についても、ワークシートに従って記録させるようにした。

第四次：まとめ

第十時：学習者の疑問への応答とまとめ、感想記入

「山月記」は、李徴の語りがいくつかの矛盾を抱えており、「語り手」の語りとの対比や李徴の語りの検討により、その矛盾に気づくことで読みが深まる教材である。そのため、一斉学習で李徴の語りに寄り添い、同化させながら内容を押さえた後、6人グループに分かれ、「李徴は虎になって変わったか」「李徴と袁修・妻子とはどんな関係か」という課題をめぐって話し合った。矛盾点に気づき、李徴の語りを相対化することが話し合いの目的であるため、途中で気づいた矛盾点については記録しておくように指示した。

話し合いの際には、「話し合いプリント」によって、読みが深まるような複数の補助課題を提示し、グループごとで選択できるように工夫した。学習課題や補助課題は、できるだけ学習者の初発の疑問から抽出した。それらの話し合いを通して、批判的に検討することで、李徴の語りを相対化し、読みが深まるように意図した。

学習者たちは自分たちの疑問をもとに個人、またはグループで読み進める中、矛盾した李

徴の姿を読み取り、次第に共感していった。そして、そうした姿に「人間」を見、それを描き出す物語の面白さを感じるとともに、それを教えられるのではなく、自分たちで発見する面白さも感じ始めていた。

⑥ 7月時点におけるテーマ意識の芽生え

一学期末時点での学習者の感想からは、これまでの「フツー」とは異なる授業スタイルに戸惑いながらも、教材群や自分自身の経験から「フツー」について考え、難しさを感じつつも、テーマに対する自分の考えを育み始めている様子が窺えた。

(2) 2学期前半の国語科授業の概要

① グループ演習を取り入れた「四面楚歌」の授業

「フツー」と「フツーでない」との対比の中で考えていく授業は、二学期になって、更に「フツーでない」段階に入っていった。それは授業者に教えられるのではなく、自分たちで調べて、資料にまとめ、発表することで、自分たちで授業を行う「フツーでない」授業（→グループ演習）である。その最初に位置付けたのは漢文「項羽と劉邦」であった。

「項羽と劉邦」は、軍事的才覚に欠ける上に「だらしない」劉邦が、軍事の天才で生真面目な項羽を追い詰める逆転劇により、人物の印象が大きく変容する魅力的な教材である。

それを、最初の「グループ演習」の練習単位として位置付けた。しかし、そのような活動は、誰も未経験であり、資料作りへの戸惑いや発表の構えが固くなり、活動が低調になることが懸念された。そこで以下のような授業展開の中で、後述するような工夫を行った。

【授業展開】（「項羽と劉邦」全体で全18時間）

第一次：「鴻門之会」の理解（一斉授業）

第一～十時：「項羽と劉邦」の前段（秦による統一／始皇帝の死／項羽と劉邦の人物像の理解）と「項羽大いに怒る」～「沛公虎口を脱す」の読解

第二次：演習発表の仕方とモデル理解

第十一時：演習の説明・授業者の発表例を聴く・班決め

「沛公虎口を脱す」の後半を用いて、「亜父（范増）の科白から読み取れる気持ちは」という課題で発表モデルを示す

第三次：演習の準備

第十二～十四時：発表モデルに示された構成（問い＝学習課題／本文＝音読／書き下しの時にひらがなに直す字／口語訳／重要ポイント／問いへの答え＝課題の解決／疑問など）に従って資料を作成させる。作成する資料には必ず間違いを二カ所入れる。

第三次：演習発表 ※「 」は学習課題。差し替えも可能とした。

第十五時：A班「項羽はなぜ逆転を許したのか」（リード文のみ）

B班「『四面楚歌』とは何か」

第十六時：C班「『莫能仰視』の理由は何か」（ここまで「時利あらず」）

D班「亭長は項羽に何と言ったか」（リード文含む）

第十七時：E 班「項羽はなぜ笑ったか」

F 班「項羽はいかにして最期を迎えたか」（ここまで「項王の最期」）

第四次：演習の振り返りとまとめ

第十八時：演習発表への授業者からのまとめ（項羽・劉邦のその後）と感想の記入

まず、授業者が「鴻門之会」で発問応答式（一斉授業）を行った後、その部分を用いて「発表モデル」を示した。その後、各クラス 6 人程度のグループを 6 つ作り、準備時間を 3 時間として資料を作成、発表させた。

この「グループ演習」では、学習者だけで資料を作成するため、当然、資料に解釈などの間違いが生じるはずである。それを是非、他の学習者に指摘させたい。しかし、友人の間違いをみんなの前で指摘することには当然、抵抗がある。そこで、資料作成の条件に意図的な間違いをわざと「仕込む」ことを盛り込んだ。そうすれば、聞き手は「仕込まれた」間違いを発見するという目的ができ、そこから発言が始められる分、発言や応答の活性化が期待される。また、間違いは意図的に仕込まれたものであるという前提ができる分、気軽に指摘することができ、仕込み以外の間違いを発見することにもつながると考えた。

実際に、「仕込み」が奏功し、学習者たちは「仕込まれた」間違いを探して、質問や発言が盛んになされ、「仕込み」でない間違いも多く指摘された。その際には、間違いのない完璧な発表が大切なのではなく、聞き手が間違いを発見し、発表を補うことこそ大切なのだと強調した。その中で学習者たちは、間違いを恐れず、お互いに発見し合い、補い合うことこそが「学び」になるという認識を育んでいった。

② 漢文グループ演習に対する学習者の感想からの分析

学習者たちは、自分たちで資料を作り、発表して授業を作り上げることで達成感を得たようだった。そして、初読と、「鴻門の会」を終えた時点、「四面楚歌」を終えた時点で読みが変容した。それは登場人物や物語についての「フツー」が覆る経験であり、発問応答型の授業を聴くだけの、学習者には授業などできないという「フツー」が覆った瞬間でもあった。

(3) 2 学期後半の授業の概要～演習と討論で読む「こころ」～

①「こころ」の教材観と授業計画

「こころ」は年間単元の核として、4 月当初から位置づけていた教材である。

「先生」は友人 K の自殺について、道徳的・倫理的に重い責任を感じており、その結果として自殺を選ぶ。しかし、その記述を検討していけば、「先生」の認識と K のそれとの間に食い違いのあることは明らかである。例えば、「先生」は K について、「何をしても彼に及ばなかった」「強いことを知っていました」と語るが、K 自身は「弱い人間であるのが恥ずかしい」と語り、遺書の中でも「薄志弱行」と書く。果たして K は強かったのか。いや、

そもそも「先生」の語りは「事実」をとらえているのか。「先生」の語りを検討し、相対化することで見えてくることがある。

さらに、「先生」の語りを検討することは、「フツー」を考えることにもつながる。例えば、なぜ「先生」はKに打ち明けないのか。その理由を「先生」は「Kの自白に一段落がついた今となって、こっちからまた同じことを切り出すのは、どう思案しても変でした」と語る。なぜ「こっちから切り出す」ことを「変」だと感じるのか。

あるいは、「先生」はなぜKに謝罪しないのか。「先生」は「しかし奥には人がいます。私の自然はすぐそこで食い止められてしまったのです」と語るが、その「自然」とは何か。それをなぜ「自然」と語るのか。そうした「自然」「変」の向こう側には、「先生」のどんな「フツー」があるのか。それらを考えることは年間テーマにつながると考えた。

【授業展開】（全18時間。ただし実力テストやその返却等は除く。）

第一次：演習発表の仕方とモデル理解

第一時：あらすじ部分の理解と授業者の範読を聴く（初発の感想と疑問は宿題）

第二時：小説についての着眼点の確認と場面1（下 三六）の読解

「Kの自白は『私』に何をもたらしたか」

第三時：場面2（三七）「なぜすぐにKに打ち明けなかったのか」

第四時：場面3（三八）「『私』はなぜ『はっ』としたのか」

第五時：演習の説明＋発表班決め＋発表例を聴く

授業者の例 場面3および4（三九）「なぜ『私』はKに肉薄したのか」

資料構成＝問い（学習課題）／語句の意味／全体の構成／チェックポイント（問いへの解答）
／気になった点／疑問そのほか

第二次：演習の準備

第六～八時：課題による場面分析→分析の共有→資料構成の確認と分担→資料作成→内容の確認→発表の準備

第三次：演習発表 ※「 」は学習課題。差し替えも可とした。

第九時：場面5（四〇）「なぜ二人は散歩に出かけたのか」

場面6（四一）「どのようにして『私』はKに逆襲したか」

第十時：場面7（四二）「『私』の『残酷な答え』とは何だったのか」

場面8（四三）「『私』の安静はいかにして崩れたか」

第十一時：場面9（四四）「なぜ『私』は仮病を使ったのか」

場面10（四五）「『私』はいかにして話を切り出したか」

第十二時：場面11（四六）「なぜ『私』は『鉛のような飯』を食べたか」

場面12（四七）「なぜ『私』はKに言えなかったのか」

第十三時：場面13（四八）「『私』はKの死をどのように受け止めたか」と感想記入

第四次：自分の読みを相対化し、読みを深めるための討論

第十四時：討論の論題を知り、自分の意見と理由、それに対する反論を考える

第十五～十六時：討論「最も罪深いのは『先生』である」①②

第五次：まとめ

第十七時：学習者からの質問への応答

第十八時：授業者や研究者の読みの紹介と、年間テーマとの関わりについて

②「こころ」の演習発表

まず授業者が教科書掲載の場面1～3（下 三六～三九）について授業し、その後に資料例を作成して既習の場面3（三八）と未習の場面4（三九）について発表モデルを示した。その後、各クラスを4人程度のグループ9つに分け、それぞれに授業者が設定した問いを基に（変更してもよいとした）、資料を作成させた。資料作成には、約4時間を配当した。

今回は小説の演習であり、間違いの「仕込み」は用いなかった。にも関わらず、漢文の演習発表の経験が生きたこともあって、発表に対する質疑では活発なやりとりがなされた。それは、例えばKの遺書における「もっと早く死ぬべきだった」の意味や、なぜ「私」への「つらい文句」や「お嬢さんの名前」がないのか、襖が「この前の晩と同じくらい」開いている理由についてであり、発表班からはKが「私」の裏切り以前に死を考えていた可能性の指摘や、死の理由は自分の信念を守れなかった自身の弱さかもしれないこと、また襖が開いていたのは、Kが「私」に何か言いたかったことの印ではないかという読みなどが提示された。

③ 討論「最も罪深いのは『私（先生）』である」

【目的】：討論を通して、自分の読み（意見）の根拠を探すと共に、他者の意見を聴くことで自分の意見を相対化し、作品への読みを深めること。

【討論の展開】

第一時：第一時（検察）・否定（弁護）側いずれかの立場を選び、その立場の主張とその理由や根拠を挙げ、それに対して自分で反論を考える

第二～三時：討論1回目／2回目

【手順・注意など】

- ・学習者は肯定側と否定側に分かれ、残りの学習者はフロア（傍聴席）とする。
- ・二時間目は原則フロアの学習者が、肯定と否定に分かれて議論する。
- ・冒頭に肯定・否定各1名が代表して意見を言う。
- ・冒頭にある双方からの発言の後、3分間は作戦タイムとし、その後はフリーディスカッションとする。最後残り5分で感想などを記入する。
- ・意見が出にくい場合は、司会者（希望した学習者）が作戦タイムを適宜取る。
- ・開始後15分したらフロアから発言してもよい。その場合は、肯定・否定いずれかの立場に立ち、質問や意見を述べること。
- ・討論は本文を用いて作品を深く読むことが目的であり、判決等は行わない。

演習発表を終えた後、授業者からの補足を配付し、討論の論題について、肯定・否定の立場を自由に選んで意見を書かせ、その上で自分自身の意見への反論を考えさせた。そして、約半数の学習者を肯定（検察）と否定（弁護）側に分け、残りをフロア（傍聴席）とし、討論を行った。肯定・否定の構成員には、その立場で意見を書いた者だけでなく、反対側の意見を書いた者も含めた。なぜなら、自分の意見を相対化させることに討論のねらいがあったためである。こうして、人員の入れ替えを行いながら、2時間にわたる討論が行われた。

その内容を詳細にかつ正確に記述することは困難であるが、議論の流れを大まかに言えば、

まず肯定側から「先生」の罪深さとして、彼がKの善良さにつけこんで、自覚しつつKを追いつめたこと、Kが自白したにも関わらず、自分の想いを戦略的に隠してKを出し抜いたこと、Kの自殺の際に「助かった」と考えていることなどが指摘された。それに対して否定側から、「先生」に罪の自覚があること、むしろKの突然の自白が「先生」の焦りを招いたこと、Kの自殺は彼の弱さが招いたものであることなどの反論がなされた。それに対して、自分の弱点をさらけ出したくないために、奥さんに言ってもらうことを考えるなど「先生」こそが弱い人間だとする反論に対して、「薄志弱行」などに見られるようにKこそが弱いのだとする再反論もなされ、「弱さ／強さ」とは何か、誰がそれを判断しているのか、「語り」の問題にも入っていった。否定側からは更に、思わせぶりの態度を示したお嬢さんや、遺産を流用していた叔父こそが悪いという意見も出された。

そうした議論の中で、学習者たちはそもそも「先生」の語り自体が罪の意識からなされた、いわば「色眼鏡」の下に語られたものであることや、「先生」が自白ができない理由を「変」だとした意味や、Kや「先生」は「弱い」のかという問題、Kと「先生」の関係を「親友」と呼べるのかなど、多くの問題に気づいていった。

議論を終えた後の感想には「誰が悪いのかわからなくなった」「そもそも誰も悪くないのではないか」「全員が悪いと思う」「(議論の前と)自分の意見が大きく変わった」というものが多く見られた。

その後、「襖」や飛び散ったKの「血」の解釈、「先生」の言う「自然」についてなど、授業者や研究者の読みを紹介して、年間テーマとのつながりに触れ、最後に感想を書かせた。

④ 学習者の感想からの考察

学習者たちは演習と討論を通して、自分たちの読みを深めていった。また、そうして読み取ったことを自分自身につなげて考え、年間テーマとも結びつけていった。そこに至るまでに、様々な視点から協働で課題解決に当たる「グループ演習」があり、テストレベルを超えた討論があった。そして、そうした議論は、時に授業時間やクラスを超えてなされた。

(5) 3学期の国語科授業の概要

3学期の始めには、レポートの条件も示して、年間テーマについて意識させるように促した。レポートは所定の用紙を配付したが、学習者の自由な表現を許容するため、これまで扱った教材3つ以上との関わりが示されれば、用紙や分量、形式については自由とした。

また、レポートを書く上での練習単位として、古文「絵仏師良秀」を、「宇治拾遺物語」の解説文や当時の仏教言説を示した漢文(口語訳)など別の文章との関わりから深く読み、そこから読み取れる「宇治拾遺物語」らしさを、自分なりの具体例を用いて書くという授業も行った(この教材研究については高知大学の武久康高氏にご教示いただいた)。

そしてグループ演習の最後として「源氏物語」を取り上げた（授業展開は以下の通り）。

【授業展開】（全 15 時間）

第一次：演習発表の仕方と発表モデルの理解

第一～三時：「光る君誕生」の冒頭部分（「いづれの御時～まじらひ給ふ」まで）についての一斉授業

逐語訳／挿入文／敬語法と主体・客体の確定／副詞の呼応表現／他

第四時：演習の説明・授業者の発表例を聴く・班決め

「いづれの御時～」「上達部～まじらひ給ふ」に分けて、授業者が発表モデルを示す。

第二次：演習の準備

第五～八時：発表モデルに示された構成（本文＝音読／口語訳／重要単語／重要文法／古典常識／担当

箇所の概要説明／読解のポイント／コラム／感想・疑問など）に従って資料を作成させる。

※資料には必ず間違いを 3 カ所入れる。

第三次：演習発表 ※「 」の前者は担当範囲、後者はコラムの課題

第九時：A 班「父の大納言は～心細げなり」＋「外戚政治」って何？

B 班「前の世にも～限りなし」＋光源氏はなぜ天皇になれないか？

第十時：C 班「初めより～見えしを、」＋「光」とは何を意味するか？

D 班「この皇子～給ひける」＋更衣はどんな仕打ちを受けたか？

第十一時：E 班「かしこき御かげ～桐壺なり」＋桐壺更衣の最期の和歌って？

F 班「日もいと長きに～あはれに見給ふ」＋藤壺の宮とは？

第十二時：G 班「清げなる大人～後見なるべし」＋夕顔はなぜ突然死んだか？

H 班「尼君、『いで～涙ぞ落つる』＋葵の上とはどんな人か？

第十三時：I 班「尼君、髪をかきなで～消えむそらなき」＋光源氏の恋

J 班「またゐたる大人～帰り給ひぬ」＋若紫のその後は？

第四次：演習の振り返りとまとめ

第十四時：演習発表についての授業者からの補足を知る

第十五時：まとめと感想の記入

「源氏物語」は、帝の愛情が桐壺更衣を守ろうとすればするほど、彼女を追いつめる「フツ」でない内容に加えて、漢文同様に「仕込んだ」はずの間違いが指摘されずに、それ以外の間違いが指摘されるなど、発表は大いに盛り上がった。

その後、小説「沈黙」の授業では「大沢」の語りを肯定的にとらえる立場と、批判的にとらえる立場に分かれて討論を行い、その後いくつかの問いに分かれてグループでの話し合いを行うことで、「大沢」の成長（変容）を読むことも、変容しないでいることも可能であることを発見していった。最後の評論教材「言語が見せる世界」の授業では、与えられた問いに従ってグループに分かれ、ホワイトボードを用いて発表した後、要約文を考える授業を行い、まとめも含め 3 時間程度で扱い終えた。言語が「プロトタイプ」を通して見せる「典型的な物語」に、個々が「フツ」を見ること、そして現実はその「フツ」から常に逸脱することを、講義や説明もほとんどなく、しかも短い時間での扱いだったにも関わらず、多くの学習者が理解したようだった。

4. 実践の成果と課題

(1) 実践の成果

以下に挙げるのは、3月最後の授業で学習者が書いた感想からの抜粋である。

- ①一年間通して「フツー」について考えて、今まで自分の考えていた「フツー」って何だったんだろうと改めて考えました。世の中には全員が「フツー」であるわけではなく、個性は長所だと思いました。「フツー」であることは、とても安心できることかもしれないけれど、同時に「フツー」だらけの人生は楽しいはずがないと思います。
- ②最初、先生と出会った時、「フツー」を年間テーマにしていくと聞いて、最初は「この人何言ってるんだ?」と思っていました。けど、国語の授業をしていくうちに、「ああ、こういうことかな……?」って思い始めました。昔の私にとっての「フツー」はつまらなくて、日常的なものでした。けど、今ではすごく価値のあるものになりました。これから三年になって、二年の時の自分にとってはすごく「フツー」だったことが「フツー」じゃなくなるかもしれない、と思ったら、今の日常が大切にできる気がします。
- ③年間テーマを立てて、それに沿って授業を進めていくのは初めてだった。「『フツー』」というテーマの意味を、最初は理解できなかったが、授業が進むにつれて、現代文・古文・漢文とともに、このテーマに通ずるものがあることに気づいた。また、あらかじめテーマや目標を決めていると、文章の読み方や着眼点が変わってくる。「『フツー』って何だ!?」に対する私の答えはまだ決まっていないが、一年前、進級した直後の国語の授業で作文に書いた「フツー」とは明らかに違う。あの時、私は「フツー」とは日常のつまらない一コマだと書いたが、今では「フツー」は日常を輝かせるための、素晴らしいピースだと思う。
- ④今まで一年間の授業を関連づけることなどしたことがなかったので、少し新鮮だった。ずっと現代文と古典を切り離して勉強してきたけれど、「フツーって何だ!?」というテーマを考えているうちに、本当は1000年前の文章だって、今書かれている文章と何か通じるものがあるんだなあと感じました。そう思うと、文章を読むのが楽しく感じます。
- ⑤二年生になって、一年生の時と授業スタイルがガラッと変わって、正直戸惑ったり、授業についていけるか不安になったりしたけど、この一年間を経験した私たちは、もう既にフツーの国語の授業じゃ物足りなくなっていると思います。この一年間で一番感じたことは「国語をなめていた」ということです。テストでは思うように点が取れなかったりもしたけど、絶対に現代文の読解力、古典の文法や単語力はつきました。テストのための国語の勉強から、その先を見た国語の勉強ができるようになってきました。授業などで学んだ少しの知識で、現代文・古典の読みやすさが全く違って、読めるようになったきいている楽しさを感じることができました。これも茅野先生のフツーじゃない授業のおかげだと思っています。
- ⑥今日の「年間まとめ」を見ていると、一年間でこんなにたくさんの文章を見てきたのかと、びっくりした。またもっと驚いたことに、どの作品も内容をしっかり覚えていること。どれもすごく面白かった。自分一人では全く読めなかった文章も、先生の授業やみんなとの意見交換の中でたくさんの発見をした。その発見が積み重なり、一つ一つの作品が細かいところまで頭に焼き付いている。すごく濃い一年だったと思う。来年はもっともっと自分を成長させられる年にしたい。私が一番成長できたと思うところは、自分の読み、答え、考えを少し信じられるようになったところ。今まではそれらに全く自信を持てていなかったため、自分で考えたことを発表するの、それ以前に自分で考えることさえとても嫌だった。でも、二年生になってからの国語の授業は、みんなで考える時は自分も意見を言わなければ、みんなに迷惑をかけてしまうし、先生に当てられたら半ば強制的に（良い意味で）発言しなければならなくなった。それを続けていくと、私の発表が先生やみんなに褒められることもあったり、間違えても新しい発見につながることでワクワクしたり、周りの人の成長している様子を見て、とてもいい刺激になったり、次第に自分の意見を発表することが楽しくなっていった。これは、周りから見たらどうってことないかもしれないけど、私の中では大きな大きな成長だった。本当に濃い一年だった。

学習者たちは、年間を通して様々な文章を読むことで、年間テーマについて考え続けた。その結果として、「フツー」がもたらす退屈さと、安定のかけがえのなさに気づき (①・②)、「フツー」を考えることに価値を見出した (③)。また、年間テーマの下、読み進める中で、現代文と古典がその垣根を越えてつながること (④) や、自らの言語能力の伸長を実感した (⑤)。そして、クラスメイトとの協働学習を通して発見を重ねることで、自分の読みに自信が持てるように成長していった (⑥)。

それは、授業者の私にとっても、成長の1年だった。以前に比べ、より一層学習を学習者自身に委ねることで、彼らの力を大きさを実感できたからである。

(2) 実践の課題～複数テキストは学習者の思考と表現にいかに機能するか～

こうして1年間にわたる授業を終えた。その一方で課題も残ったと感じている。ここで改めてまとめ直せば、それは「どうすれば、教材群が学習者の思考に機能し、学習者個々の見方・考え方がレポートの表現に反映されるのか」という問いに集約される。

この年の年間レポートは提出率も高く、「年間で扱った3つ以上の作品と関わらせて論じる」という条件も満たされ、レポートに引用された学習者の読解内容も適切なものがほとんどであった。しかし、その一方で、作品を関わらせてテーマと結びつけるという条件を満たすことに終止してしまい、学習者の表現が、些か「類型化」してしまったのではないか、という思いが私の中に残った。これは学習者の問題ではなく、授業者である私の「読ませ方」「書かせ方」の問題であると痛感している。

これを受けて、現在、大学院で「複数テキストを読むことが、学習者の思考と表現に機能する学習の開発」に取り組んでいる。その中で、テーマの下に、具体的な教材群を作ることを通して、学習者の思考を活性化する方法を模索している。しかし、その「読むこと」を学習者の表現につなげる時、ただ評価規準を提示したり、意見交換の場を設けるだけでは、学習者の個性を生かすどころか、授業者の「書かせたいこと」へ誘導してしまったり、学習者の考えを「穏当なもの」へ類型化させてしまう恐れがある。そうではなく、読んだことを基にして、学習者がそれぞれが「自分の考え」を発見していくような授業をどうすれば構築できるだろうか。

そこで稿者が注目しているのが、「哲学対話」である。鷺田清一は「哲学対話」について、参加者が対話を通して「判断や思考の枠組みをときほぐしてくれる」ものだとしている（カフェフィロ編『哲学カフェのつくりかた』大阪大学出版会、2014年）。もちろん、「哲学対話」そのものを、国語科授業の中にそのまま持ち込むことは難しいかもしれない。しかし、このような理念や要素を取り入れた教室内での対話を行うことによって、学習者の思考と表現が有機的につながっていくのではないかと考えている。「哲学対話」を含め、実践課題の具体

的な考察については別稿を期さなければならない。現在、置籍校でのフィールドワークは、コロナ禍の影響により、大きな計画変更を迫られているが、今後とも粘り強く実践研究を積み重ねていきたい。

【附記】本稿は、第34回鳴門教育大学国語教育学会での発表を基に再構成したものである。

紙幅の関係で、学習者の年度途中での感想や授業プリントなどは割愛させていただいた。ご了承ください。

『フツー』って何だ!? 2017年 年間使用教材一覧

学期	月	時数	ジャンル	教材	著者名 出典名	「フツー」(年間テーマ) との関わり	備考
1	4	1	作文	「つまらないこと」を書こう		「つまらないこと」はつまらない？	独自教材
		1	説明	年間テーマの提示 オリエンテーション			
		4	評論	ラップトップ抱えた石器人	長谷川真理子	技術の進歩は人間を幸福にする？	
		4	古文	小式部内侍が大江山の歌のこと	古今著聞集	小式部内侍は「親の七光り」に過ぎないのか？	
		2	古文	助動詞のイメージマップ			独自教材
		2	漢文	呉越同舟	孫 子	仲悪い者同士は仲が悪い？	
		5	古文	成方の笛	十訓抄	だまされる側がだまされるのか？	
		3	小説	水かまきり	川上弘美	人を救う何かは特別なもの？	グループでの話し合い含む
		2	漢文	知音	呂氏春秋	伯牙は琴を壊すべきだった？	型を用いて反論を書く
		2	評論	トースト絵画	大竹仲朗	美術館にある作品だけが芸術か？	
	5	《1学期中間テスト》					
		3	古文	通ひ路の関守	伊勢物語	お后候補の娘との密通は絶対に許されない？	
		6	1 評論	ものとことば	鈴木孝夫	言葉がなくても物はある？	投げ込み教材
		5	評論	アイオワの玉葱	長田 弘	玉葱はみな同じ？言語が違っても世界は同じ？	グループワークを含む
		1	評論	文明の中の科学	村上陽一郎	翻訳は理解を妨げる「ゆがみ」を取り去ること？	グループでの問題演習 投げ込み教材
		2	漢文	戦勝於朝廷	戦国策	批判や非難は忌避されるもの？	
		10	小説	山月記	中島 敦	自己嫌悪は自分に一番厳しい？	グループでの話し合い含む
		7	古文	帝の求婚	竹取物語	帝からの愛情を拒否するなんてありえない？	
		《1学期末テスト》					
		1		授業の感想と年間テーマについての考えを書く			
2	9	10	漢文	鴻門之会	史 記	勝って生き延びる者は強く優れた者か？	
		4	評論	物語という欲望	内田 樹	「わからない」ことは理解を妨げる？	
		2	短歌	三十一文字のスケッチ			短歌創作
	10	5	評論	科学・技術と生活空間	村上陽一郎	欲望は自然にあって当たり前？	
		3	古文	村上の先帝の御時	枕草子	和歌詠めって言われたら、和歌詠むよね？	

		8	漢文	四面楚歌	史 記	劉邦を逃した項羽は敗者となって当	グループでの演習発表
						然？	
				《2学期中間テスト》			
	11	18	小説	こころ	夏目漱石	「自然」や「恋」と考える基準は何？	グループでの演習発表と 討論
		3	古文	雪のいと高う降りたるを	枕草子	なぜ問いに対する答えがわかる？	
	12	4	評論	ノスタルジアとかわいい	四方田犬彦	かわいいものは「かわいい」か？	
				《2学期末テスト》			
		2		『フツー』って何だ!？」ま とめと感想記入・感想の配 付・共有		(テーマとの関連を示した4月から の教材一覧、7月感想配付)	
3	1	1		年間テーマについてのレ ポート・演習計画の説明			
		8	古文	絵仏師良秀	宇治拾遺物語	妻子を犠牲にしたのに、なぜ「めで たし」？	参考資料あり
		6	評論	『である』ことと『する』 こと」	丸山真男	効率性や成果主義は敵？ 味方？	
	2	15	古文	光る君誕生／若紫	源氏物語	愛はいつも人を救う？	グループでの演習発表
			小説	沈黙	村上春樹	大沢さんの語りは果たして信用でき るのか？	討論とグループワーク
		2	漢文	侵官之害	韓非子	「思いやりある行為」はなぜ罰せら れる？	
		2	漢文	曳尾於塗中	莊 子	地位や名誉はありがたい？	
		3	評論	言語が見せる世界	野矢茂樹	フツーは「フツー」？	グループで要約作成
				年間テーマに関するレポート提出		(扱った教材3つ以上に関わらせる こと)	2月末メ切
	3			《3学期末テスト》			
		2		『フツー』って何だ!？」年 間まとめ・感想記入		(レポートからの抜粋配付、授業者 のテーマに関する考えの紹介)	

(かやの かつとし・本学大学院在学)